

Intervención psicoeducativas para la disminución de conductas disruptivas en un niño pequeño con autismo

Autores: Moreno Osella, Eliana M. (Dra. en Psicología, Profesora en Educación Superior); Guijarro Del Pino, Ana (Grado en Educación Infantil, Maestra de Educación Infantil).

Público: Profesores de educación superior (ciencias sociales, de la educación y de la salud). Alumnos y alumnas de los últimos cursos del Grado de Educación infantil, Psicología, Psicopedagogía. Maestros de ed. **Materia:** Trastornos del Desarrollo. Trastornos psicológicos y desordenes emocionales en la infancia. Atención a Necesidades Educativas Especiales. Diseños de I. **Idioma:** Español.

Título: Intervención psicoeducativas para la disminución de conductas disruptivas en un niño pequeño con autismo.

Resumen

En este trabajo se expone el estudio de un caso de un niño pequeño con Trastorno del Espectro Autista, que presenta conductas disruptivas ante la realización de tareas específicas en un contexto educativo informal, como son las clases de apoyo extraescolares. El objetivo del estudio es el análisis funcional de las conductas disruptivas y el posterior diseño de un programa para la modificación de dichos comportamientos. Se presenta además una propuesta de evaluación para comprobar la eficacia de la intervención. El programa consta de cuatro fases que pueden llevarse a cabo a lo largo de ocho semanas de trabajo.

Palabras clave: Educación infantil, Educación informal, Trastorno del Espectro Autista, conductas disruptivas, Programa de intervención.

Title: Psychoeducational interventions for the reduction of disruptive behaviors in a young child with autism.

Abstract

This work present a case study of a young child with Autism Spectrum Disorder, who presents disruptive behaviors when performing specific tasks in an informal educational context, such as extracurricular support. The main objective is the functional analysis of disruptive behaviors and the subsequent design of a specific intervention program. An evaluation is proposed to test the effectiveness of the intervention. The program consists of four phases that can be carried out over eight weeks of work.

Keywords: child education, extracurricular support, Autistic Spectrum Disorder, disruptive behavior, intervention program.

Recibido 2017-06-29; Aceptado 2017-07-05; Publicado 2017-07-25; Código PD: 085089

INTRODUCCIÓN

¿Qué es el Trastorno del Espectro Autista?

Pineda (2014), define al Trastorno del Espectro Autista (TEA) como un trastorno grave del neurodesarrollo infantil, producido por una anomalía en el desarrollo del cerebro en etapas tempranas y que se manifestarán de por vida. López y García (2007) afirman que el TEA se caracteriza por una sintomatología heterogénea e inespecífica en la que destacan alteraciones graves y generalizadas en varias áreas del desarrollo: habilidades para la interacción social, habilidades para la comunicación y la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipadas. La intensidad de estas dificultades varía. En la cuarta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV (APA, 2002), el TEA se encuadraba dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) junto con otras cuatro categorías diagnósticas y definía las características esenciales del autismo como, la presencia de un desarrollo anormal o deficiente de la interacción y comunicación social y un repertorio restringido de actividades e intereses. En el reciente Manual DSM-V (APA, 2013), desaparece el nombre de Trastornos Generalizados del Desarrollo y se incluye el Trastorno del Espectro Autista como categoría única dentro del grupo de los Trastornos del Neurodesarrollo, con diferentes niveles de gravedad en el ámbito de la interacción social y de las conductas limitadas y repetitivas.

Autores como Martos (2006) afirma, que los niños con TEA se caracterizan por tener patrones de contacto visual y expresión facial atípicos. Carecen de la capacidad para mirar a los ojos directamente y variar de expresión para establecer un contacto social; no tienen la habilidad para reconocer las pautas y los gestos de las personas, falta de empatía o

habilidad para percibir el temperamento o respuestas de otros, actúan de manera inapropiada, lo que no les permite tener éxito en situaciones sociales ni desarrollar relaciones personales o amistades desde los primeros años. Son indiferentes a las emociones de otros y carecen de habilidad para comprender las pautas comunicativas no verbales de los demás. La familia es el principal agente en observar la aparición de los síntomas. Aunque existe una enorme variabilidad que se extiende entre los seis meses y los tres años y medio, la mayor parte de las familias los observan entre el año y medio y los dos años de edad.

Según Espín, Cerezo y Espín (2013), en el TEA existe una gran heterogeneidad etiológica, en la mayoría de las ocasiones, no existe una causa específica. Los niños con TEA pueden presentar asociados múltiples trastornos genéticos, congénitos del metabolismo, embriopatías y fetopatías tóxicas, epilepsia, infecciones congénitas/adquiridas o exposición intrauterina a drogas. Estos mismos autores reflejan que la prevalencia de TEA está en torno al 1% de la población y se manifiesta en todos los grupos raciales, étnicos y socioeconómicos, es cinco veces más frecuente en niños que en niñas y se asocia con discapacidad intelectual ($CI < 70$).

¿Qué se entiende por conductas desafiantes y disruptivas?

Tamarit (2005) explica que los llamados “problemas de conducta” se suelen asociar con un tipo de comportamiento provocador, retador, de llamar la atención por parte de la persona que la realiza hacia quien le da apoyo o hacia su familia. Por lo tanto, es la expresión de la interacción entre la persona y su entorno físico, social y cultural, es decir, es algo que afecta al contexto y desafía a las personas de su alrededor. Estas dificultades de conducta que presentan algunos niños con TEA son denominadas conductas disruptivas.

Emerson (1995) define la conducta desafiante como “una conducta culturalmente anormal, de tal intensidad, frecuencia o duración que es probable que la seguridad física de la persona o de los demás corra serio peligro, o que es probable que limite el uso de los recursos normales que ofrece la comunidad, o incluso se le niegue el acceso a esos recursos” (citado en Tamarit, 2005, p. 3). Atendiendo a la clasificación que realiza Tamarit, las conductas disruptivas pueden ser:

Tabla 1. *Clasificación y características de las conductas disruptivas* (Extraída de Tamarit, 2005).

Conductas disruptivas	Características
Destructivas	- Autolesiones - Agresiones a otros - Destrucción de propiedades
Interferentes	- Obstaculizan el aprendizaje o la rehabilitación
Restrictivas	- Impiden usar y aprovechar las oportunidades normalizadas en el contexto

Se considera que las conductas disruptivas son generadas, en un 90% aproximadamente, por una carencia de habilidades de comunicación, interacción social y de control del entorno. En la mayoría de los casos, estas conductas son expresión de la limitación de quienes la realizan para comunicar sus deseos e intenciones, controlar de modo positivo la relación con los demás y para conocer y controlar su medio físico y cultural. Por lo tanto, se realizan con algún propósito como puede ser: para pedir algo que se desea, para conseguir la atención hacia la otra persona, para evitar una situación desagradable, para rechazar algo no deseado. Todas ellas son necesarias en el desarrollo personal y son necesarias mantenerlas, pero lo que hay que modificar es la forma de las conductas que se utilizan para lograr estos fines.

¿Cuáles son los modelos de Intervención Psicoeducativa adecuados para niños con TEA?

La presencia de conductas disruptivas no requiere solo de la modificación del comportamiento de la persona, sino que también demandan soluciones, alternativas y modificaciones en el entorno. Según Montalva, Quintanilla y Del Solar

(2012), desde el punto de vista educativo se analizaron dos modelos de intervención: Enseñanza Estructurada (TEACCH) y Análisis de la Conducta Aplicada (ABA). Estos modelos tienen como objetivos: Facilitar el desarrollo y el aprendizaje tanto académico como no académico del individuo con Autismo. Promover la socialización. Reducir la aparición de conductas desajustadas. Entregar apoyo y orientación a sus familias.

Ambos se caracterizan por realizar un análisis de conducta, y están enfocados a desarrollar habilidades mediante una enseñanza estructurada. Su objetivo no solamente es abordar aspectos académicos, también promueven la adquisición de habilidades para ayudar al individuo a ser independiente en todas las áreas de su vida cotidiana, promoviendo el desarrollo de conductas adaptativas y habilidades de comunicación que puedan ser generalizadas en el ambiente en el cual viven las personas con Autismo. Existen estudios que afirman la necesidad de una adecuada formación para que los maestros de alumnos con TEA puedan atender a sus necesidades específicas (Jennett, Harris, Mesibov, 2003).

OBJETIVO

- Hacer una descripción topográfica de las conductas disruptivas presentes en un caso único
- Diseñar un programa de intervención educativa para disminuir conductas disruptivas y aumentar el tiempo de trabajo en tareas específicas
- Proponer un sistema de evaluación la eficacia de dicha intervención

METODOLOGÍA

Se aplica la metodología de estudio de casos, que según Stake (1995) es el análisis de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. Tomando como referencia los principios del método TEACCH y las técnicas de modificación de conducta, se diseña un programa de intervención psicoeducativas para atender a las necesidades específicas del caso.

PRESENTACIÓN DEL CASO

Identificación. Juan es un niño de 5 años de edad escolarizado en un Centro de Enseñanza Pública de Educación Infantil y Primaria que está ubicado en un barrio de nivel sociocultural medio-bajo. Está cursando el segundo ciclo de Educación Infantil en la modalidad B, es decir, asiste al aula ordinaria y recibe cinco horas semanales de apoyo fuera del aula.

En cuanto a las características socio-familiares, son de nivel económico medio. Vive junto con sus padres y es hijo único. Su padre trabaja a jornada completa en una tienda de golosinas y su madre está en paro, por lo tanto, es ella quien se encarga casi exclusivamente, del cuidado y atención de su hijo, el resto de familiares (abuelos y titos) no participan o apoyan al cuidado, ya que es un niño “muy problemático”. En casa, el niño juega principalmente con aparatos electrónicos (móvil, tablet) y tiene un interés especial por aprender las líneas de autobuses de la ciudad y las distintas capitales. Cuando Juan no consigue algo que desea, muestra ciertas conductas desajustadas, rompiendo las cosas del hogar, pegándole a su madre, se autolesiona y grita.

Historia del problema. Cuando nació, aparentemente no mostraba ninguna anomalía en su desarrollo, todo parecía normal. Pero, con el paso del tiempo, alrededor de los 18 meses, los padres comenzaron a observar que Juan no era un bebé como los demás, ya que no respondía a ningún estímulo. A partir de este momento, comenzaron a realizarle pruebas médicas hasta que fue diagnosticado de Trastorno del Espectro Autista. Desde su diagnóstico, ha recibido intervención en un Centro de Atención Temprana asistiendo dos veces en semana a sesiones con la psicóloga en las que se trabajan todas las áreas de desarrollo. También, en el colegio asiste una hora al día con la maestra de educación especial, y además, fuera del ámbito escolar, recibe refuerzo académico en clases de apoyo. A lo largo de todos estos años hasta la actualidad, Juan ha ido evolucionando correctamente, tiene un nivel cognitivo y del lenguaje adecuado, excepto la presencia de los síntomas propios del TEA.

Análisis y descripción funcional del problema. Fuera del ámbito escolar, Juan asiste, 3 veces por semana a clases de una hora de apoyo y refuerzo en áreas lógico-matemáticas y lectoescritura. Al comienzo, mostraba una actitud normal en clase, pero a los pocos días, comenzó a mostrar ciertas conductas desajustadas tanto en el aula como con la maestra y sus compañeros. El pequeño muestra estas conductas cuando sabe que va a trabajar contenidos que para él no son de su agrado, y como consecuencia tiene este tipo de conductas: romper el material de trabajo, lanzar objetos por el aula,

romper el material de los compañeros, levantarse y pegar patadas a la maestra o a los demás compañeros, insultar a los demás, romper el mobiliario del aula, etc. Además, en todo momento, utiliza un tono de voz demasiado alto, más bien gritando, como una llamada de atención. Ante esta situación se genera un problema, ya que el resto de compañeros sienten temor mientras Juan está en clase y la maestra de apoyo no puede continuar con su trabajo.

DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

El programa de intervención se llevará a cabo en las sesiones de las clases de apoyo, fuera del horario escolar. Las sesiones se realizarán en grupo pero a su vez, la intervención está diseñada exclusivamente para Juan.

OBJETIVOS

- Comprender normas sociales de la vida cotidiana y del aula.
- Favorecer una interacción social mas adecuada con los compañeros.
- Mejorar la comunicación y lenguaje a través de pictogramas.
- Aumentar el tiempo dedicado a las tareas escolares (lectoescritura y lógico-matemática) y mejorar su rendimiento en estas áreas.

PROCEDIMIENTO

El programa de intervención de este caso tendrá una duración de ocho semanas y estará dividido en cuatro fases.

ACTIVIDADES

Fase 1. Lo que está bien y lo que está mal

Objetivos: a) Mejorar la comunicación y el lenguaje, b) Desarrollar la imaginación.

Temporalización: una semana, es decir, tres sesiones: lunes, miércoles y viernes.

<i>Fase 1. Actividades</i>
<p>1. Lo correcto e incorrecto. Desarrollo de la actividad: la maestra le presenta al niño una serie de pictogramas en los que aparecen varias acciones como por ejemplo: abrazar, tirar del pelo, pellizcar, hablar, morder, jugar, pegar, recoger, romper, saludar, escupir, compartir, empujar, besar, dar la mano, etc. El niño tendrá que pegar un gomet de color rojo (si la acción es incorrecta) y verde (si la acción es correcta). Materiales: pictogramas de las normas sociales y gomet rojos y verdes. Temporalización: una sesión de una hora.</p>
<p>2. ¿Cómo lo ves? Desarrollo de la actividad: la maestra le presenta al niño una situación que a la misma vez que se la cuenta se lo muestra con pictogramas. Una vez terminada, el niño tiene que asignar con un gomet verde si la acción ha sido correcta o con un gomet rojo si la acción ha sido incorrecta. Por ejemplo: Es el cumpleaños de María y su mamá le ha regalado una caja de lápices de colores, pero a María no le ha gustado el regalo porque no es lo que ella quería, y por lo tanto, se enfada con su madre y le dice que lo tire a la basura. ¿Es correcta la actitud de María?. En este caso el niño deberá de asignarle un gomet rojo ya que la acción es incorrecta. Materiales: situaciones de la vida cotidiana representadas en pictogramas y gomet rojos y verdes. Temporalización: una sesión de una hora.</p>
<p>3. Refuerzo. En la otra sesión restante, se desarrollarán actividades similares a las anteriores para afianzar la comprensión de las normas sociales.</p>

Fase 2: Mejoro mi comportamiento

Aplicación de técnicas educativas para disminuir las conductas disruptivas.

Objetivos: a) Disminuir y regular la conducta de gritar, lanzar objetos, heteroagresión, autolesión, romper el material ajeno, etc., b) Mejorar la comunicación y socialización.

Temporalización: tres semanas.

Fase 2. Actividades
<p>4. El silbato de colores. Desarrollo de la actividad: se utiliza para la conducta de gritar. Consiste en proporcionarle al niño un silbato de distinto color cada vez que grite. Su finalidad es mantener la socialización pero cambiar la forma de comunicarse. Le damos un silbato cada vez que grite y se le pide que sople tres veces seguidas y luego que lo devuelva a la maestra.</p> <p>Materiales: varios silbatos y cada uno de distinto color. Temporalización: esta técnica no tienen una temporalización establecida, puesto que se desarrollará siempre que el niño realice la conducta de gritar.</p>
<p>5. Las caras del semáforo. Desarrollo de la actividad: se empleará para la conducta de lanzar objetos. Consiste en colocar en el aula un semáforo que consta de tres colores y a cada color le pertenece un significado: el color verde va a tener un pictograma con una cara feliz y significa que no ha lanzado ningún objeto y el niño ha conseguido una actividad de su interés, el color naranja tendrá el pictograma de tristeza y significa que ha lanzado algunos objetos y el niño no conseguirá ninguna actividad de su interés sino que la maestra elegirá una actividad extra para él, y por último, el color rojo va a tener un pictograma con la cara de enfado y significa que ha tirado objetos más de tres veces y por lo tanto no realizará ninguna actividad extra. Materiales: un semáforo y tres pictogramas con cara de felicidad, tristeza y enfado. Temporalización: esta técnica no tienen una temporalización establecida, puesto que se desarrollará siempre que el niño realice la conducta de lanzar objetos.</p>
<p>6. ¿Cómo lo hago? Desarrollo de la actividad: se utilizará para las conductas de heteroagresiones y autolesiones. Consiste en la creación de un panel donde se registraran las sesiones a las que asiste el niño. Sobre esta se colocarán trozos de velcro para que se puedan adherir los pictogramas. Habrá tres tipos de pictogramas: excelente (cara de felicidad), adecuado (cara de seriedad) y en progreso (cara de tristeza). Según la aparición de estas conductas, a lo largo de cada sesión, se le asignará un pictograma u otro. Si el niño consigue un excelente, se le aplicará un refuerzo positivo, es decir, un vale de 1 punto, y cuando consiga 5 puntos lo podrá canjear por alguna actividad extra que el niño desee. Materiales: panel, velcro, pictogramas de caras y vales de 1 punto. Temporalización: esta técnica no tiene una temporalización establecida, puesto que se desarrollará siempre que el niño realice la conducta de heteroagresión o autolesión.</p>
<p>7. Tiempo fuera. Desarrollo de la actividad: se empleará para la conducta de romper el material ajeno. Consiste en que cuando el niño realice esta conducta, lo invitaremos a sentarse en una mesa sin compañía. Lo que se pretende con esta técnica, es que el niño sea consciente de que esa conducta no es correcta y no puede realizarla en el aula. Materiales: mesa y silla. Temporalización: esta técnica no tiene una temporalización establecida, puesto que se desarrollará siempre que el niño realice la conducta de romper el material ajeno.</p>

Fase 3: Aprendo en clase

Intervención en las tareas escolares. Se pretende intervenir con el alumno en el refuerzo de tareas escolares como la lectoescritura y lógico-matemática.

Objetivos: a) Trabajar de forma lúdica, b) Mejorar y aumentar el vocabulario, c) Aprender las figuras geométricas: rectángulo, cuadrado, triángulo, círculo, d) Aprender el tamaño grande y pequeño, e) Aprender el color azul, amarillo y rojo.

Temporalización: cinco semanas.

Fase 3. Actividades
<p>8. <i>Adivina la palabra correcta.</i> Desarrollo de la actividad: le entregaremos al alumno una lámina en la que aparece una serie de dibujos y a cada dibujo se le asignan dos palabras. El niño debe de colocar una pinza en la palabra que describa al dibujo. Por ejemplo: aparece el dibujo de una bicicleta y se le asigna la palabra bici o bebé, el niño deberá de poner una pinza en la palabra correcta que es bici. Materiales: láminas de pictogramas y pinzas de la ropa. Temporalización: una sesión de una hora.</p>
<p>9. <i>¡Formamos una frase!</i> Desarrollo de la actividad: la maestra coloca encima de la mesa varias frases con pictogramas de manera desordenada. Después, ésta le dice al alumno la frase y el niño debe de ordenar los pictogramas formando la frase que la maestra le ha dicho. Por ejemplo: aparecen varios pictogramas, azul, casa, es, la. El niño debe de ordenar la frase que sería: La casa es azul. Materiales: frases con pictogramas. Temporalización: una sesión de una hora.</p>
<p>10. <i>Serie de colores.</i> Desarrollo de la actividad: para la realización de esta actividad trabajaremos con los bloques lógicos. Consiste en realizar series según las indicaciones que la maestra le vaya diciendo al alumno. El niño debe de elegir las piezas correctas. Por ejemplo: círculo rojo pequeño, triángulo amarillo grande, cuadrado azul pequeño, etc. Materiales: bloques lógicos. Temporalización: una sesión de una hora.</p>
<p>11. <i>Cada forma en su lugar.</i> Desarrollo de la actividad: se elaborará un tablón donde se plasmarán las formas geométricas que queremos enseñar: triángulo, círculo, cuadrado, rectángulo, cono, etc. Además utilizaremos objetos de la vida cotidiana que contengan estas formas. El niño debe de clasificar cada objeto según la forma que le corresponda. Por ejemplo: una pelota pertenece al círculo, una goma pertenece al cuadrado, un gorro de cumpleaños pertenece al cono, etc. Materiales: tablón con distintas formas geométricas y objetos de la vida cotidiana que contengan dichas formas geométricas. Temporalización: una sesión de una hora.</p>

Fase 4: “Soy un campeón”

Con esta fase lo que se pretende es comenzar con la retirada progresiva de las técnicas aplicadas para la modificación de conducta, y a su vez aplicar de manera intermitente reforzadores, siempre y cuando la conducta no aparezca.

Objetivos: a) Aplicar distintos reforzadores para aumentar las conductas deseables.

Temporalización: tres semanas.

Reforzadores: a lo largo de esta fase, se aplicarán reforzadores como el refuerzo positivo y el refuerzo negativo, es decir, o bien le damos algo que le guste, o bien le quitamos algo que no le guste. También se le proporcionarán de manera intermitente para que no se acostumbre a ello. Asimismo, se utilizarán reforzadores sociales como expresiones de ánimo y aprobación, palmadas, palmadas en el hombro, una sonrisa gratificante, etc. Algunos ejemplos de refuerzos son los siguientes:

Refuerzos positivos: los últimos diez minutos de clase jugar en el ordenador a juegos educativos, enseñarle las líneas de autobuses de alguna capital, ya que tiene deseo por aprenderlas, alguna pegatina, etc.

Refuerzos negativos: disminuirle el tiempo para la realización de sus tareas.

Materiales: ordenador, pegatinas, etc.

EVALUACIÓN

Se propone realizar una evaluación inicial, en la que se recogen las conductas disruptivas presentes en este niño con TEA y el tiempo empleado para la lectoescritura y lógico- matemática. Para esto se utilizará una hoja de registro diseñada *ad-hoc*. Al finalizar el programa de intervención, se llevará a cabo una evaluación final, que permitirá comprobarán si las conductas disruptivas han disminuido y si el tiempo dedicado a las tareas específicas ha aumentado.

Variables o indicadores de resultado

- *Conductas disruptivas*: las más relevantes presentes en este caso son las siguientes: llorar, gritar, heteroagresión, autolesión, lanzar objetos, romper el material propio, romper el material ajeno, tirar/romper el mobiliario, insultos, dar golpes y escupir.
- *Tiempo empleado en tareas de lectoescritura y lógico-matemática*: hace referencia a la cantidad de tiempo que el niño le dedica a la realización de este tipo de tareas.

Instrumentos

El instrumento que se va a emplear para medir las variables es una hoja de registro individual diseñada *ad-hoc* para describir topográficamente las conductas disruptivas. Esta hoja de registro debe recoger información sobre: la frecuencia (número de veces que aparece la conducta), intensidad (leve, moderada, fuerte) y duración con la que aparece.

La hoja de registro de tareas, debe recoger el tiempo empleado en cada materia por sesión diaria.

CONCLUSIONES

La presencia de conductas disruptivas es relativamente frecuente en niños con Trastorno del Espectro Autista y además, estos problemas interfieren sobre las posibilidades de aprendizaje de los niños y niñas que las presentan y pueden afectar en el clima de trabajo durante el desarrollo de la clase. Por ello, es importante el conocimiento y manejo de técnicas de modificación de conducta para poder disminuirlas en distintos contextos educativos. El programa de intervención presentado ha sido diseñado para un caso real, teniendo en cuenta un contexto real de trabajo, por lo que se considera que puede ser aplicable a otros casos y contextos educativos. Por otra parte, cabe destacar que no se requiere de grandes medios económicos o materiales para llevarlo a cabo.

Una limitación de este trabajo puede ser que la aplicación del programa desarrollado no puede generalizarse a todos los niños y niñas con autismo y debería hacerse teniendo en cuenta las particularidades de cada caso o grupo al que se quiera aplicar. Esto requiere también de conocimientos específicos para ajustar la intervención a las necesidades particulares de cada realidad.

Bibliografía

- American Psychiatric Association (2002). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. 4 ed., texto revisado (DSM-IV-TR). Barcelona: Masson.
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V). Washington DC: American Psychiatric Publishing.
- Espín, J.C., Cerezo, M.V. y Espín, F. (2013). Lo que es un trastorno del espectro autista y lo que no es. *Anales de Pediatría Continuada*, 11 (6), p. (33-41).
- Jennett, H. K., Harris, S. L., & Mesibov, G. B. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 33(6), p. (583-593).
- López, S. y García, C. (2007). Patrones comportamentales en el trastorno autista: descripción e intervención Psicoeducativa. *Psicología Educativa*, 13 (nº2), p. (117-131).
- Martos, J. (2006). Autismo, neurodesarrollo y detección temprana. *Revista de Neurología*; 42 (Supl. 2), p. (99-101).
- Montalva, N., Quintanilla, V. y Del Solar, P. (2012). Modelos de Intervención Terapéutica Educativa en Autismo: ABA y TEACHH. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 23 (1), p. (50-57).
- Pineda, M. (2014). Trastornos del espectro autista. *Anales de pediatría*. Barcelona, p. (1-2).
- Stake, R.E. (1995). *Investigación con Estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tamarit, J. (2005). Claves para la comprensión e intervención ante las conductas desafiantes en personas con discapacidades del desarrollo. *I Congreso Iberoamericano sobre Discapacidad, Familia y Comunidad*. España: FEAPS.